

A jóra valószínűségben létezni?

Mottó:

„az embereket nevelni lehet, s más egyebet nem is lehet kezdeni velük, csak nevelni és tanítani – s itt és ebben éppen mi, írók megbuktunk.”

Márai Sándor

Hogy mennyit ér a *nevelés* hatóereje, az leginkább akkor derül ki, amikor a társadalmak súlyos értékviszályokkal küszködnek, vagy valamilyen történelmi súlyú kihívás előtt állnak. Példaként szolgál erre *Márai Sándor*, aki a második világháború kellős közepén képes volt nemzetnevelési röpiratot kiadni, az egész nemzet számára nevelési stratégiát ajánlani. S bár vallja, „nincs más út (...), mint (...) az emberi együttélés feltételeinek nagyon lassú pedagógiája” (ezt már az *Európa elrablása* című művében írja), beismeri, hogy az író társadalom kudarcot vallott a nevelési feladatok és kötelezettségek teljesítése szempontjából.

Egy másik (a fogalmi kultúrából vett) példával élve, *Adorno*, az 1960-as években, az elemi emberi értékeket tipró gyalázatból felocsúdván (Nevelés Auschwitz után), abban látja az emberiség megmentésének lehetőségét (s reményét), hogy szembenézve a múlt tanulságaival, mégsem szabad lemondanunk az emberek jobbá tételének nemes pedagógiai elvéről s céljáról.

A fentiek alapján kérdezhetjük: Ma nem aktuális kihívás-e kidolgoznunk, majd elindítanunk valamilyen új nemzetnevelési programot? Nem érett-e meg az idő arra, hogy véglegesen szakítsunk eddigi, jórészt formális nevelési gyakorlatunkkal, egyáltalán, a nevelés huszadragúvá degradált megítélésével? Márai ez ügyben az írók elbukása miatt berzenkedett, de nem fogalmazhatunk-e úgy, hogy manapság e téren már az értelmiség *egésze* mutat gyöngye teljesítményt?

Nem gondolhatok másra, amikor olvasom a Magyar Tudományos Akadémia új, nagyszabású és népszerű, a *Magyarország az ezredfordulón* című könyvsorozatát, amelynek első húsz (!) kötete között a neveléstudomány legújabb eredményeit taglaló részt hiába keressük. A sorozat a természet-, a társadalom- és az orvostudomány legfontosabb új megállapításait összefoglalja, amely természetesen üdvös dolog. De számomra érthetetlen s elfogadhatatlan, hogy a húsz kötet egyikébe sem fért bele a nevelés és a nevelhetőség kérdéseinek bemutatása.

Hasonló hiányérzetem támad a Magyar Televízió igen hatásos, a *Mindentudás Egyeteme* címmel indított s megismételt sorozatáról. A több mint ötven (!) adásból álló sorozatban nem találkozhattunk a neveléstudomány valamilyen jeles képviselőjével, miközben egész sor tudomány neves kutatójának előadását élvezhettük.

A televízió és az akadémia eme vállalkozása számomra azt sugallja, hogy a pedagógia manapság – sajnos – nem számottevő foglalatosság. Minden más kérdés fontosabb és izgalmasabb annál, mint hogy *milyen* individuumokkal s közösségekkel élünk együtt vagy szeretnénk együttműködni.

Nem jobb a helyzet, ha a napi gyakorló pedagógiai munka jelenlegi színvonalát nézem. Elsősorban a formális iskolai nevelőtevékenységre, a sűrűn változó oktatáspolitikai fejleményekre, valamint a pedagógiai kutatások némely, kevésbé meggyőző megállapítására gondolok. A sokféle aggasztó probléma közül itt először kettőt kívánok érinteni: sajátos *nevelési mítoszok*

alakultak ki, amelyek mindmáig csak bizonytalanságot és zavart okoztak. Az egyik téveszme s babona a *nevelés* és az *oktatás* jelentésének tudatos vagy tudattalan összemosásával, a másik a *nevelés* és a *szocializáció* fogalmi megfeleltetésével kapcsolatos.

a) Az előbbiről írva, általános tapasztalat, hogy az iskolai intézményeinkben elsörendű fontossággal bír a tanulmányi eredmény, a teljesítmény, a könnyen kontrollálható oktatás, a „fejkvóta” s minden számszerűsíthető tényező. A *nevelési feladatokra* viszont már nem jut elegendő figyelem, energia, türelem és pénz. Közismert *Plutarkhosz* bölcs gondolata, hogy tudniillik a gyermek lelke nem valamilyen edény, amelybe tudást kell önteni, hanem tűzhely, melyet izzítani kell. Úgy tűnik, ez a régi intelem ma is aktuális. Az iskolák túlnyomó részt az ismeretek bővülő körével küszködnek, a szüntelenül változó-gyarapodó tananyag tanítására koncentrálnak: piedesztálra emelik a mindenható tudást, illetőleg a tudás elsajátítását. Az oktatás megdicsőül, miközben a nevelőmunka teljesen háttérbe szorul. Tudom, a tudás érték (meg hatalom, ahogyan *Bacon* mondta), de talán még nagyobb érték a nevelés, s még alapvetőbb kérdés, hogy végül is *milyen ember* válik a fiatalból. Az iskola – legalábbis elvi szempontból – nem pusztá „tudásgyár”, és nem is a nyers piaci erők által vezérelt „kereskedelmi vállalat”, hanem mindenekelőtt s legfőképp a *nevelés profi színtere, szakmailag vezérelt s ellenőrzött otthona*.

Ha így van, joggal várhatjuk el az iskolai intézménytől, hogy tegyen is meg mindent a *hatékony* nevelőmunka érdekében. Ettől azonban távol állnak ma az iskolák. Tisztelet a kivételnek. Gyakran előfordul, hogy pénzügyi problémák miatt kénytelenek kompromisszumokat kötni a nevelési követelmények megvalósításában. De még inkább azért csorbul (olykor sikkad el) a nevelési érték, mert maga a szakma ítéli meg rosszul az oktatás-nevelés viszonyának kérdését. Általános az a vélekedés, miszerint az a tanár, aki sokat tud, és jól felkészült a tananyag tanítására, már egyúttal jó ember is. Még élesebben fogalmazva: aki magas szinten oktat, egyszersmind hatékonyan nevel is. Ám valójában ez csak egy nevelési mítosz, pedagógiai zsákutca, nem igaz és nem előre vivő gondolat. Az oktatás és a nevelés természetesen összefügg egymással. Aki például úgy oktat, hogy figyelmen kívül hagyja a nevelési szempontot, legfőljebb szakbarbár, de nem pedagógus. Aki viszont úgy próbál nevelni, hogy fittyet hány az oktatás szakmai és didaktikai követelményeire, az anakronisztikussá, hiteltelenné és hatástalanná válik. Igaz tehát, hogy a két terület kapcsolata szoros, más vonatkozásban viszont két különböző világról van szó. Fontos látnunk: az oktatás egyetlen (igaz, fontos) *részterület*, tudniillik a szellem kimunkálására irányul, a ráció eszközeivel dolgozik, s általában rövid távú, viszonylag jól követhető-ellenőrizhető kisebb tanegységek (leckék) tanítását és tanulását tartalmazó működés. Ugyanakkor a nevelés az emberi létmegnyilvánulás *egészére* kíván hatni, alakítani akarja a fiatal szívét-lelkét, mentális, érzelmi-erkölcsi állapotát, világlátását s egész habitusát. Sokszereplős és végtelen folyamat, „hosszú távú befektetés”, amely sajnos, a bizonytalanság és a kockázat elemét, sőt a bukás lehetőségét is magában hordozza.

b) Sokak tudatában (még szakmai körökben is) a nevelés és a szocializáció fogalmi azonosítása él: a szocializáció mint „társadalmi belépőjegy” a felnőtt életre, szerepekre való felkészülés, a nevelés pedig tulajdonképpen a felnőttek világába történő beilleszkedés folyamata. Ez a gyakori s hatásos felfogás számomra ugyancsak elfogadhatatlan. Ez is mítosz, amellyel csak újabb egyszerűsítéshez, „félígazsághoz” juthatunk, hiszen a nevelés fogalmának tisztázásához egyáltalán nem elegendő a szocializációs kritérium hangsúlyozása. Bár a nevelés szocializációs funkciót is ellát, de nem meggyőző az az állítás, hogy a nevelés csupán a felnőttek világához való alkalmazkodás kialakítását jelenti. Ahogyan *Bródy János* egyik kedves dalszövegében olvashatjuk, azért vannak rossz gyerekek, mert a felnőttek társadalma hemzseg a bűnös és gyarló lélektől, a rossz embertől. Hát miért alkalmazkodjanak a gyerekek egy *ilyen* világhoz – kérdezhetnénk Bródyval. S továbbgondolva Bródy éles meglátását, nem feltételezhetjük-e hát joggal, hogy a nevelés tartalmaz valamilyen minőségi többletet, plusz jelentést a pusztá beilleszkedéshez, azaz a szocializációhoz képest?

Számomra nyilvánvaló: a fent vázolt két babona közös abban, hogy nem ismeri fel a nevelés valódi tartalmát, s ezzel – a maga módján – mindkettő hozzájárul a nevelés társadalmi jelentőségének alulértékeléséhez.

Úgy vélem, lehet s kell megragadnunk valamilyen újabb tartalmat. *Richard Pring*, kortárs nevelésfilozófus pontosan fogalmaz, amikor azt ajánlja, a nevelés lényege nem más, mint jó emberré vagy még jobb emberré válni. Ahogyan *Gogol* hőse, Csicsikov (Holt lelkek) fogalmaz: „igyekezni fogok másokat jóra serkenteni, becsületesen fogok dolgozni, hogy jó hatással legyek másokra.” Egyszerűen szólva: nevelni annyit tesz, mint *vágyat ébreszteni arra, hogy a jóra való-ságban múljunk felül társainkat*. Pring és Gogol két teljesen különböző területről érkeznek, de közös bennük a felismerés, melyet végül is ajánlani szeretnénk a meghatározásra: a *nevelés = jóra való-ság*. S ha ez az értelmezés elfogadható, akkor már egyértelművé válik az is, hogy miért nem azonos a nevelés a szocializáció fogalmával. Talán az a további állítás sem tűnik túlzónak, hogy *a nevelés, igazi jelentéstartalmát tekintve, magasabb rendű a szocializációnál*.

*

Még egy problémára utalnék: a pedagógiai szakmát gyakran vádolják azzal, hogy a nevelőmunka azért formális és/vagy erőtlen, mert elszakad a valóságtól, túl idealizált világot tételez, vágyálmokat kerget. Elismerhetjük, ez a kritika jogos, és tartalmaz igazságot. A kritikát el kell fogadnunk. Másfelől viszont tovább is léphetünk. Ezzel kapcsolatban oly pontosan és szépen fogalmazott *Füst Milán* (aki egyébként rajongott Gogol nevelésfelfogása iránt), hogy érdemes hozzá fordulnunk. Sajnálatos, hogy az alábbi szövegrészre érdemben eddig még nem reagált a pedagógia tudománya, de az esztétika és irodalomtörténet sem, s nem valószínű, hogy a szélesebb olvasóközönség is ismerné. Ezért hadd idézzem – ezúttal hosszabb terjedelemben – a gondolatmenetet: „Hiába prédikálják nektek az iskolában, hiába mondja a pap, anyátok, apátok, hogy legyetek jók. (...) S hiába határozátok el gyerekkorotokban, hogy jók lesztek, önzetlenek, tiszták... Jön az élet, s (...) elfeleditek csakhamar – csaltok, loptok, érzéki életet éltek. (...) Gondolatban 'idealisták' vagytok, - a többi pedig, a 'külső élet', megy a maga eddigi útján tovább... Ravaszok vagytok, kishitűek, s (...) eszedbe jut: az a nevelés, amit én anyámtól kaptam, ... az életet nem ismerő idealizmust szíttam magamba az anyatejjel... De az élet – sajnos – nem ilyen. (...) S azt hiszed, anyád nem ismerte az életet? Ismerte, de mégis a jobbik énjét (...) akarta átadni neked, (...) feltört belőle a hit, hogy az ő gyermekének szabad, lehet tisztának lenni – annak *kell* lennie –, mégsem szabad másként élnie.... S mihelyt gyereked lesz: te is (...) óvakodni fogsz a másik komplikált életismereteted közölni véle, ... felfedni a borzalmasat.... S úgy mutatsz majd az életre, mint ahogy Mózes az ígért földjét mutatta a reménykedőknek.”

Füst Milán páratlanul pontos és érzékletes fejtegetése, már-már filozófiai mélységű meglátása talán kárpótol bennünket a terjedelmesebb hivatkozásért. Több tanulságot is érdemes levonnunk a szövegből. Először: erősödhet bennünk a hit és meggyőződés arról, hogy a nevelés, legbensőbb tartalma szerint valóban a jóra, a tiszta, az önzetlen, a becsületes életre való készítetést s törekvést jelenti, benne s általa mindig a humánus értékek, erények s erők munkálkodnak, és hatásaként – ha csak kis léptékben is – a világ teljesebbé, humánusabbá válhat, az ember pedig jó (vagy még jobb) emberré formálódhat. Másodsor: tudnunk kell, hogy a nevelés szép elve (tehát a jóra való-ság), ahogyan *Füst* nevezi: *idealizmus*, mindig és szükségképp beleütközik a valóság ellenállásába. Mert a valóságban, pontosabban a felnőtték világában nap mint nap találkozhatunk gyalorlással, gonoszossággal, rossz emberekkel. A rosszat kiirtani pedig soha nem lehet. Ahogyan *Bulgakov* figyelmeztet (*A mester és Margarita*), a jónak azért van értelme s jelentősége, mert ott rejlik mögötte vagy mellette a gonosz is. Olyanok azok, mint a fény és az árnyék: csak egymás relációiban léteznek. Nyilvánvaló, az összefüggés annyit jelent, hogy a nevelőtevékenységet mindenkor s mindenhol roppant nehéz kö-

rülmények, hátráltató s elbizonytalanító tényezők közepette végezhetjük. S harmadszor: könnyen előfordulhat, hogy a nevelő kudarccal jár, netán ő maga is gyarlóvá válik, de azt a hitet, küldetést soha nem adhatja fel, hogy legalább gyermekeinkbe plántálja át a jórahalóság ideálját. Ha ő már nem tud tisztának maradni (mert az élet „vad” törvényei torzítják emberi megnyilvánulásait, vagy mert ő maga rossz válaszokat tud csak adni a különféle kihívásokra), legalább gyermekei váljanak majd jó embereké, tiszta életűekké. Optimizmus ez? Igen, kétségtelenül az. De megszabadulni ettől, értelmetlen és elfogadhatatlan dolog lenne: a nevelő, e hitből fakadó optimizmusát nemcsak megtarthatja, hanem tudatosan és büszkén föl is vállalhatja.

Engedjük hát magunkat s másokat (kiváltképp a felnővekvő nemzedéket) a jórahalóságban létezni. Végre!



SZOLNOKY KÁLMÁN

tanár, országos szakmai vizsgaelnök

Győr

A képzés, a szakképzés dimenziói

WILHELM DILTHEY szerint a képzés maga egy individuálisan organizált értékforma. Ennek az értékformának az alapja az azonosulási (identifikációs) folyamat. A képzésben valakit képessé teszünk arra, hogy egy speciális értékformát beépíthessen, objektívalhasson. A képzés egyben mindig erkölcsi többletet jelent, amely lehetővé teszi társadalmi szerepének megértését és interiorizálását. A társadalmi szerep – bár nem szakértőről beszélünk a szó hagyományos értelmében – mégiscsak a szakértői (társadalmi) szerep beépülését jelenti. Nem folyhat sikeresen képzés ott, ahol hiányoznak az azonosulási alapok, ahol nincsenek példák, ahol nincs autentikus szakember. A Bibó István által is szerkesztett Társadalomtudomány című folyóiratban a húszas években arról írtak, hogy a kormány, a törvényhozás, az egyetem és a középiskola csak akkor foghat össze egy szebb állapot megteremtésére, ha előbb leplezgetés nélkül vizsgáltuk meg, hogy min kell segíteni.

A képzés mai állapota

A mai időkben a képzés válságáról beszélhetünk. A képzési válság oka alapvetően az, hogy egyre kevesebb az olyan oktató, aki példa lehet a hallgatók számára. Sokszor az egyetemeknek sincs sok választása, hiszen a bolognai folyamat és az egyetemek gazdasági helyzete is olyan kényszerintézkedéseket hoz, hogy sok esetben a nem alkalmas oktató kerül be példának és szemléletet adónak a hallgatók elé. A túl sok egyetemistát szoktuk általában kritizálni, hogy mindenkit felvesznek, és diplomagyártás folyik. Valójában először nem is a diákolgalt, a hallgatói oldalt, hanem az oktatói oldalt kellene megvizsgálni. Mennyire hitelesek, autentikusak az oktatók? Mennyire szemléletadók, mennyire azonosulási alapok, akihez a hallgatóknak pozitív kapcsolódásuk van érzelmi oldalon is? Mennyire sugározza a szak sajátosságait az a tanszék, az a szakterület, amelynek területén a képzés folyik, vagy csak mechanikus „követelménygyár”? Ezek a megállapítások természetesen érvényesek a középfokú és felsőfokú szakmai képzésekre is, legyenek ezek a képzések iskolarendszerűek vagy iskolarendszeren kívüliek.